MOOC e biblioteche accademiche: tra possibilità di "esserci" e criticità

Laura Testoni

1 MOOC e biblioteche accademiche: tra possibilità di "esserci" e criticità

L'articolo prende in esame i Massive Open Online Courses (MOOC), una forma di editoria didattica accademica affermatasi nel 2012 soprattutto negli Stati Uniti. Nella parte iniziale dell'articolo vengono descritte le caratteristiche dei MOOC, la loro genesi, i possibili sviluppi e le criticità. Vengono poi discusse le modalità con le quali le biblioteche accademiche possono partecipare all'elaborazione dei MOOC, con particolare attenzione alle riflessioni poste dalla letteratura e da quanto elaborato da alcune organizzazioni come OCLC, American Library Association (ALA) e, in Europa, da Joint Information Systems Committee (JISC). Nella parte conclusiva si discutono le possibili interazioni tra biblioteche accademiche e MOOC alla luce del modello dell'*embedded librarianship*, e tenendo conto degli spunti offerti dall'information literacy e delle tematiche relative all'Accesso aperto.

JLIS.it. Vol. 5, n. 1 (Gennaio/January 2014).
DOI: 10.4403/jlis.it-9072

2 Cosa sono i MOOC?

I MOOC sono corsi erogati in modalità esclusivamente online da istituzioni accademiche. Pur affondando le loro radici nella lunga tradizione della formazione a distanza, i MOOC sembrano rappresentare una autentica novità (Clarke) nel panorama accademico (soprattutto negli Stati Uniti), a causa del loro successo subitaneo e globale, testimoniato dalle iscrizioni in massa.

I principali aspetti che caratterizzano i MOOC sono:

- accesso gratuito previa registrazione;
- disponibilità online: chiunque abbia un accesso a Internet può iscriversi;
- partecipazione su larga scala: non ci sono limiti numerici alle iscrizioni; ne consegue che alcuni corsi sono simultaneamente fruiti da decine di migliaia di iscritti sparsi in tutto il mondo;
- scalabilità: è possibile fruire un solo video per pochi minuti o seguire tutto il percorso didattico svolgendo tutte le attività proposte;
- ubiquità dell'apprendimento: ogni MOOC presuppone che sia possibile apprendere ovunque e non necessariamente in una classe; non ci sono confini spazio-temporali all'educazione;
- feedback elettronico: i docenti (in genere un team) sono presenti nei video e in alcuni casi presidiano i forum online, ma il feedback è prevalentemente automatico;
- *branding*: i corsi hanno il marchio dell'università che li propone;
- il design permette e incoraggia il massimo di interattività tra i partecipanti;

- piena integrazione con i social network;
- conseguimento di un certificato finale che attesta l'acquisizione dei contenuti proposti attraverso il superamento di test o la consegna di elaborati.

3 I precursori

I MOOC si inseriscono nella storia della formazione a distanza. Come sottolineato da Nicholas Carr («The Crisis in Higher Education») gli anni '20 del secolo scorso furono negli Stati Uniti il grande periodo dei corsi per corrispondenza, promossi dallo *Home Study Department* della Chicago University attraverso due media universali: le poste e poi la radio[1]. Nel 1971 iniziò le sue attività nel Regno Unito la Open University[2], che inizialmente erogava corsi a pagamento via posta, radio e televisione, ed è tutt'ora attiva con propri canali su iTunes_U[3], YouTube e una propria piattaforma MOOC[4].

A partire dagli anni Zero sia iTunes_U che YouTube sono stati (e sono tutt'ora) i canali attraverso i quali numerosi atenei rilasciano, con finalità prevalentemente promozionali, i propri materiali didattici. Il Massachussets Institute of Technology (MIT), attraverso l'iniziativa *OpenCourseWare*, mette a disposizione gratuitamente i

[1] Si tratta dell'esperienza dei cosiddetti "College of the air": nel 1922 l'Università di New York aprì un canale radiofonico, seguita da moltissime università americane (Matt e Fernandez)

[2] http://www.open.ac.uk. Tutti i link presenti nelle note e in bibliografia sono stati verificati l' 8 settembre 2013.

[3] Attualmente (settembre 2013) iTunes_U, il canale dello store Apple dedicato alle Università, dichiara di permettere l'accesso a 500.000 risorse didattiche gratuite http://www.apple.com/it/education/itunes-u.

[4] La piattaforma è Future learn http://futurelearn.com che ha iniziato i propri corsi a metà settembre 2013 in partenariato con numerose università inglesi e altre istituzioni culturali britanniche (British museum, British library e British Council)

suoi materiali didattici dal 2002. Ad oggi permette l'accesso a più di 2.100 corsi[5], e fa a sua volta parte dell'iniziativa OpenCourseWare Consortium (OCWC), un gateway che permette l'accesso unificato a tutti i materiali didattici di differenti università e istituti di ricerca, rilasciati con licenza *Creative Commons attributions 3.0*[6].

Nel 2008 Stephen Downes e George Siemens, due docenti dell'università canadese di Athabasca, specializzata in formazione a distanza, rilasciarono un corso aperto online che per la prima volta venne chiamato MOOC, a cui si registrarono 2.800 studenti. Alla base di questi corsi c'era uno specifico modello pedagogico, detto Connettivismo (Siemens) in base al quale la conoscenza non è un elemento statico e individuale ma è generata dalle connessioni tra persone e tra nodi informativi, e la vitalità dei nodi che connettono le reti di persone e contenuti è alla base dell'apprendimento permanente. Nello stesso anno l'università di Stanford lanciò l'iniziativa *Stanford Engineering Everywhere*[7] rilasciando online alcuni corsi, software, tutorial di computer science e intelligenza artificiale sia nel proprio sito che nei consueti canali iTunes_U e YouTube.

4 L'affermazione dei MOOC: Udacity, Coursera, EdX

Il New York Times (Pappano) indica come "L'anno dei MOOC" il 2012, ed in effetti proprio in quel periodo i MOOC raggiunsero

[5]http://ocw.mit.edu/about/our-history.

[6]La licenza Creative Commons 3.0 (CC BY-NC-SA 3.0 US) permette di copiare, distribuire, trasmettere i materiali didattici, di remixarli e riadattarli a condizione di citarne la fonte, di farne un uso non commerciale e di ridistribuire eventuali opere remixate con la medesima licenza. I contenuti estesi della licenza sono consultabili all'url: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/us/deed.en_US.

[7]http://see.stanford.edu.

il picco di massima aspettativa, tipico del ciclo di hype descritto da Gartner[8]. Il successo è certamente collegato all'emergere di tre startup, fortemente legate ad istituzioni universitarie americane: Udacity, Coursera e EdX.

A gennaio 2012 Sebastian Thrun, docente di intelligenza artificiale a Stanford e membro dello staff Google, fonda Udacity, che inizialmente offre corsi di computer science. Oggi Udacity offre 28 corsi[9] rilasciati con licenza Creative Commons e, secondo l'Economist, conta 475.000 studenti[10]. Sempre nello stesso anno viene fondata dal MIT e dall'università di Harvard EdX, che attualmente dichiara 67 corsi,[11] 32 università partner e, secondo il Time (Ripley), 350.000 studenti.

Il 10 settembre 2013 EdX annuncia un partenariato con Google per la creazione di MOOC.org, una nuova piattaforma open source.[12] Nel momento in cui scriviamo la piattaforma MOOC.org è solo un annuncio e non una concreta realizzazione, e quindi per questo motivo ci pare prematuro leggere le implicazioni dell'ingresso di Google in questo scenario: ci sembra tuttavia chiaro che il progetto Google Libri può produrre sinergie con una piattaforma didattica a cui partecipano università e istituzioni di insegnamento superiore; inoltre, come reso esplicito nello stesso comunicato congiunto che

[8]Ciclo di hype descrive la "fortuna" nella ricezione delle tecnologie. All'interno del ciclo il "picco di aspettativa" corrisponde all'iper-esposizione del tema, che genera entusiasmo irrealistico ed ingiustificato. Cfr. http://www.gartner.com/technology/research/methodologies/hype-cycle.jsp.

[9]Cfr. http://www.udacity.com/courses che riporta la lista dei corsi: il dato si riferisce alla data di consultazione del sito (8 settembre 2013)

[10]http://www.economist.com/news/international/21568738-online-courses-are-transforming-higher-education-creating-new-opportunities-best.

[11]https://www.edx.org/course-list/allschools/allsubjects/allcourses che riporta la lista dei corsi: il dato si riferisce alla data di consultazione del link (8 settembre 2013)

[12]All'url http://mooc.org/press.html si trova il comunicato stampa congiunto che illustra a grandi linee il progetto

annuncia il partenariato, Google è interessata ad esplorare "come gli studenti apprendono": gli stili cognitivi ci pare siano un aspetto cruciale nell'ambito della progettazione di tutti i servizi Google, e la gestione di una piattaforma MOOC ci pare rappresenti, in questo senso, un osservatorio privilegiato.

A maggio 2012 viene fondata Coursera, che ha come partner originario l'università di Princeton, ma collabora con 10 università americane e circa 75 università e istituzioni culturali nel mondo[13]. Attualmente (settembre 2013) Coursera dichiara[14] 4.640.000 studenti e 437 corsi, affermandosi come la realtà più consistente tra quelle sopra descritte.

Coursera e Udacity, a differenza di EdX, sono aziende for-profit, fondate e in parte finanziate dalle stesse università, che conferiscono a queste piattaforme – come terze parti – i loro corsi. Le piattaforme MOOC presentano i corsi di differenti università in un unico ambiente omogeneo. Nella letteratura consultata i MOOC sono spesso qualificati come una innovazione "dirompente" (*disruptive*) nella formazione superiore. *Disruptive* è qualunque processo attraverso il quale un settore che inizialmente serviva solo poche persone poiché i suoi prodotti e servizi erano complicati, dispendiosi e inaccessibili, si trasforma proponendo prodotti e servizi semplici, più convenienti e comodi che possono essere usati da molte persone, a prescindere dal loro reddito o dalla loro abilità (Christensen et al.).

Vale la pena di sottolineare la differenza tra i MOOC la mera disponibilità di materiali didattici in rete (modello OpenCourseWare): la maggior parte dei MOOC prevede ovviamente la possibilità di

[13]Cfr. la lista dei partner: http://www.coursera.org/partners, il dato è stato osservato l'8 settembre 2013. Tra i partner segnaliamo, unica realtà italiana, l'Università La Sapienza di Roma, che sta preparando tre corsi: http://www.coursera.org/sapienza.

[14]Cfr. http://www.coursera.org/ la homepage di Coursera riporta il contatore con il numero degli iscritti, che cambia in tempo reale. Il contatore è stato osservato l'8 settembre 2013.

accedere ai materiali didattici (testi e video), ma punta ad un approccio esperienziale all'apprendimento: l'allievo può esercitarsi con domande a quiz che permettono di verificare il livello raggiunto ("*check yourself*"), tool didattici 3D[15], tutorial, wiki, simulazioni, veri e propri compiti da svolgere o elaborati da realizzare e consegnare, esami finali. In alcuni casi il superamento di un MOOC permette di ottenere crediti formativi: l'ACE (*American Council on Education*) ha preso in esame la possibilità di associare crediti formativi al superamento di alcuni corsi.[16] Soprattutto, l'allievo può confrontarsi in modalità paritaria con gli altri studenti sparsi nel mondo attraverso sistemi di messaggistica interni al corso (forum) oppure su spazi dedicati in piattaforme di terze parti, come Meetup. Alcuni corsi integrano un profilo Facebook e Twitter come vero e proprio spazio didattico e di confronto tra i partecipanti.

5 Le ragioni del successo e le criticità

Al di là della moda del momento, e dall'enfasi che viene associata alle novità, il successo dei MOOC può essere spiegato da diversi fattori, di carattere economico e sociale.

Il costo dell'insegnamento superiore di qualità negli Stati uniti è aumentato di 12 volte negli ultimi 30 anni[17] al punto che è molto diffusa la pratica di aprire linee di credito specifiche per le famiglie o

[15] Nelle discipline scientifiche ad esempio modelli di strutture molecolari.

[16] A novembre 2012 l'*American Council on Education* annuncia che cinque corsi di Coursera sarebbero stati valutati ammissibili per il conseguimento di crediti formativi, cfr. http://www.acenet.edu/news-room/Pages/ACE-to-Assess-Potential-of-MOOCs-Evaluate-Courses-for-Credit-Worthiness.aspx. A febbraio 2013 Coursera annuncia ufficialmente che cinque suoi corsi permettono di conseguire crediti: cfr. http://blog.coursera.org/post/42486198362/five-courses-receive-college-credit-recommendations.

[17] http://www.bloomberg.com/news/2012-08-15/cost-of-college-degree-in-u-s-soars-12-fold-chart-of-the-day.html.

per gli studenti che accedono all'educazione superiore. Secondo uno studio recente del PEW Centre (*Is College Worth It? College Presidents, Public Assess, Value, Quality and Mission of Higher Education*), il costo medio per la frequenza al college è attualmente di 27.000 dollari americani all'anno (e arriva a 50.000 nelle strutture più elitarie). Dallo studio emerge che, sebbene per il 75% degli intervistati le spese per l'istruzione superiore siano troppo onerose, più del 94% vorrebbe che il proprio figlio potesse accedere a livelli elevati di istruzione.

Sebbene i costi dell'istruzione superiore negli Stati Uniti siano molto elevati non è solo questo il principale fattore esplicativo del successo dei MOOC. Scientific American (Waldrop) rileva che gli utenti di Coursera appartengono a 220 differenti nazionalità (tra cui spiccano i Paesi emergenti) mentre gli americani rappresentano il 27% dell'utenza. La crescente diffusone di internet a livello globale, l'affermarsi nei Paesi emergenti di sempre più elevati livelli di scolarizzazione[18], e quindi di fabbisogni formativi crescenti e sofisticati, sono certamente fattori che rendono i MOOC un'esperienza su cui converge l'attenzione, e comunque un progetto coerente con una società aperta e globalizzata. Il successo dei MOOC nei Paesi emergenti segnala inoltre che, in quei Paesi, oltre all'alfabetizzazione primaria, cavallo di battaglia delle tradizionali Organizzazioni Non Governative e agenzie educative, si fa sempre più pressante la

[18] Cfr. UNESCO Institute for Statistics. I dati relativi all'accesso all'educazione terziaria dal 2000 al 2010 aumentano rispettivamente del 135,59% in Brasile, del 119,6% in India e del 321,5% in Cina. Per avere un'idea degli ordini di grandezza segnaliamo che nel 2010 sono rispettivamente più di 6 milioni, più di 20 milioni e più di 31 milioni le persone che accedono all'istruzione superiore rispettivamente in Brasile, India e Cina. I valori fanno riferimento a tutti i generi (maschi+femmine). Abbiamo ricavato questi dati utilizzando Undata, il portale statistico delle Nazioni Unite. Il link permanente alla tabella generata dalla nostra ricerca è il seguente: http://goo.gl/ftZFbZ.

necessità di un'educazione superiore di carattere tecnico scientifico, e di alto livello.

Non a caso, le piattaforme che offrono MOOC considerano un punto d'onore avere utenti iscritti da molti Paesi nel mondo. Un'utenza globalizzata conferma infatti la "*vision*" che sembra animare l'insieme dei corsi: la diffusione nel mondo di formazione specialistica e di alto livello con modalità libere e senza frontiere.

I MOOC, che sono stati chiamati "*Ivy League per le masse*" (Ripley), permettono l'accesso a materiali rilasciati con il marchio di università prestigiose e offrono un'esperienza didattica di diverse settimane, rilasciando, in alcuni casi dietro il pagamento di una piccola quota, certificati individuali che ovviamente non hanno il valore di un vero e proprio diploma, ma che comunque attestano il superamento di prove scritte e il conseguimento di competenze.

Vale la pena di passare in rassegna le maggiori criticità legate al fenomeno dei MOOC.

Quale business model? Il modello di business (e quindi la sostenibilità a lungo termine) di questi corsi non è ancora del tutto evidente (Korn e Levitz): è chiaro che per le università che "firmano" i corsi e impegnano i loro docenti più prestigiosi, il MOOC è uno strumento per promuovere l'offerta didattica, e attirare così, in teoria, nuovi studenti. Inoltre i docenti offrono gratuitamente libri di testo e appunti come materiali necessari e sufficienti per l'apprendimento, ma possono segnalare le loro pubblicazioni, come lettura opzionale, agli studenti iscritti. Non sfugge che gli editori accademici possano vedere nell'utenza potenzialmente illimitata dei MOOC un mercato interessante (Howard).[19]

[19] Anche i grandi editori stanno negoziando accordi con le piattaforme MOOC a cui offrono, a libero accesso, libri di testo in modalità streaming, nella speranza che i partecipanti acquistino la più maneggevole versione ePub o cartacea (Kolowich).

Quale didattica? Proprio per il loro carattere "massivo" (alcuni corsi possono avere decine di migliaia di iscritti alla volta) nei MOOC non è in genere[20] previsto il rapporto diretto con il docente presente nei video didattici. La correzione dei compiti è automatica (quiz, test a risposta multipla gestiti dal software) oppure avviene tra pari in modalità *crowdsourcing*[21]: il compito è sottoposto a una lista casuale di partecipanti, che danno un voto, e il voto finale è la media dei voti ottenuti. Questo tipo di validazione dei compiti, non problematica per le discipline tecnico-scientifiche, può essere più delicata per le scienze sociali o umane[22].

I *drop-out*: un altro aspetto rilevato da più fonti (Clarke; Morris; Parr; Webb) è l'alto tasso di abbandono: meno del 10% di coloro che si iscrivono a un MOOC lo portano a termine, e quindi il numero elevatissimo di "iscritti" non corrisponde al numero di coloro che completano il corso: la maggioranza, anzi, si iscrive "per provare" e abbandona a un certo punto il percorso didattico.

Il modello pedagogico: i primi MOOC rilasciati nel 2008 si basavano, come si è visto, sul modello connettivista, che presuppone una vera e profonda interazione reticolare tra gli individui. È stato osservato (*NMC horizon report: 2013 Higher Education Edition*) che i MOOC seguiti simultaneamente da centinaia di

[20] Alcuni corsi prevedono un "*office hour*" (cioè una interlocuzione diretta e programmata con i formatori, che ricalca il modello del colloquio nello studio del docente) interno al MOOC, oppure su piattaforme terze come Google Hangout.

[21] Si tratta del così detto "*peer grading*": "*Every student's work is evaluated by multiple students based on a predefined grading rubric and then, the average of multiple scores is used as a grade for that work*" (Subbian).

[22] Non riteniamo sia un caso che i cinque corsi ammessi dall'American Council on Education (ACE) per i crediti formativi riguardino *solo* discipline STEM (science, technology, engineering, and mathematics).

> migliaia di persone non possono sostenere questo modello, e sono basati prevalentemente su modalità più povere, che prevedono il rilascio di video e la verifica di quanto appreso attraverso assegnazione di quiz (corretti dal software) e compiti: l'attività creativa di gruppo, sebbene enfatizzata, resta sullo sfondo.

6 MOOC e biblioteche accademiche: una sfida, alcuni problemi

I MOOC fanno ormai pienamente parte, almeno negli Stati Uniti, del panorama accademico.

Proprio per questo le biblioteche accademiche hanno preso in considerazione questo fenomeno per capire se e come possono, dalla loro posizione, partecipare all'elaborazione di questa nuova ondata di contenuti formativi di massa[23]. Le difficoltà non mancano (Wright): il carattere massivo dei MOOC rende difficile per le biblioteche applicare gli approcci abituali della formazione a distanza "a numero chiuso", che comprendono di solito la proposta di navigazione nelle piattaforme dei sistemi bibliotecari di Ateneo, la ricerca di documenti in cataloghi e discovery tool ecc. Molti MOOC sono ospitati su piattaforme terze (ad esempio, come si è visto, Coursera, EdX, Udacity) in cui i bibliotecari non possono attivare modalità di interfacciamento diretto con la biblioteca (esempio: pulsante "Chiedi al bibliotecario"), possibili invece se si opera nella piattaforma e-learning dell'istituzione in cui si opera. Ciò significa che le biblioteche dovrebbero creare unità didattiche "*plug and play*", cioè

[23]Sono all'incirca questi gli interrogativi presenti in un white paper dell'ACRL (Association of College and Research Libraries, l'associazione delle biblioteche di ricerca americane): (Butler)

strutturate in modo da essere immediatamente applicabili a qualunque piattaforma didattica: la metafora è quella dei dispositivi hardware "*plug and play*", che non richiedono adattamenti e configurazioni specifiche, ma iniziano a funzionare immediatamente non appena collegati ad un computer, qualunque esso sia. La maggior parte delle risorse informative offerte dalle biblioteche accademiche prevedono licenze campus che non sono applicabili ai MOOC, per definizione aperti a chiunque abbia un accesso a Internet. È stato inoltre osservato (Wu) che il modello di business dei MOOC può evolversi verso una "*iTunization*" dell'informazione: gli utenti dei corsi acquistano testi e materiali didattici in modo granulare a costi molto bassi (come un brano su iTunes) direttamente dagli editori partner dei MOOC, lasciando alle biblioteche accademiche il ruolo di "club esclusivo" per gli studenti che possono permettersi l'esperienza in un vero campus.

7 Quali ambiti di intervento per le biblioteche accademiche?

In premessa si ritiene sarebbe utile, per i bibliotecari, iscriversi a uno o più MOOC, per vedere come funzionano. Capirne i meccanismi didattici, coglierne dal vivo il ritmo, le criticità e i punti di forza è comunque un buon approccio per assumere quella "*MOOC fluency*" (Matthews) che può permettere ulteriori e più incisivi interventi. Si possono scegliere MOOC che corrispondono ai propri interessi personali; ma un *subject librarian* può seguire MOOC riguardanti l'ambito disciplinare di interesse, e esistono comunque dei MOOC di biblioteconomia.[24]

[24]Segnaliamo "New librarianship master class", un MOOC organizzato dalla School of information studies della Syracuse university. Il corso, iniziato a luglio 2013 si è concluso mentre scriviamo (settembre). Gestito da David Lankes

Ciò premesso gli ambiti di intervento per le biblioteche accademiche potrebbero essere alcuni tra i seguenti.

Collaborare alla realizzazione di un MOOC. Come si è visto i MO OC sono contenuti didattici complessi che includono video, testi, esercitazioni: la loro progettazione e realizzazione non viene quindi svolta da un solo docente (esperto della materia oggetto del corso) ma richiede un lavoro di staff. Il bibliotecario che collabora alla realizzazione di un MOOC esce dalle mura (reali e virtuali) della biblioteca e offre consulenza in attività su cui detiene competenze specifiche.

- Il reference librarian identifica e localizza le risorse appropriate per le necessità didattiche dei MOOC (testi, immagini, video)(Massis). Per "appropriate" si intende non solo precise, autorevoli, attuali e obiettive, ma anche utilizzabili nel contesto di massima apertura tipico dei MOOC, che rende necessario l'utilizzo di risorse di pubblico dominio o contrassegnate da licenze aperte (Becker) .
- Un'attività essenziale consiste nel supportare e consigliare nella gestione delle tematiche legali connesse al copyright che sorgono dall'operare in un ambiente online completamente aperto: ad esempio negli Stati Uniti nel

e da suoi collaboratori approfondisce i temi affrontati nell'*Atlas of new librarianship* http://ischool.syr.edu/future/grad/newlibopencourse.aspx. Ma in senso lato non possiamo non considerare corsi interessanti per un bibliotecario: "Economie du document web", MOOC in francese promosso tra gli altri dall'ENSSIB http://archinfo24.hypotheses.org/; "Understanding media by understanding Google" della Northwestern University http://www.coursera.org/course/googlemedia, oppure: "Metadata: organizing and discovering information" dell'University of North Carolina at Chapel Hill http://www.coursera.org/course/metadata.

contesto dei MOOC il *fair use* dovrebbe essere la regola[25], anche se il livello di visibilità e l'utenza tendenzialmente illimitata e universale dei corsi sembrano richiedere una maggiore cautela.

Segnaliamo, come buone prassi, le linee guida per i corsi online elaborate dal sistema bibliotecario dell'Università di Stanford[26] e il *MOOC copyright service* organizzato dalle biblioteche della Duke University per facilitare il corretto uso dei materiali didattici (Fowler) . Va rilevato che in questo ambito alcuni sistemi bibliotecari utilizzano i servizi di agenzie terze, specializzate nel gestire le tematiche connesse al copyright[27] .

Svolgere attività di advocacy e promozione delle biblioteche e dell'accesso aperto:

- Le biblioteche, secondo l'Association of Research Libraries[28](Butler) possono fare pressione affinché i MOOC, che sono essenzialmente un tipo molto particolare di editoria accademica, optino per l'utilizzo di materiali didattici aperti: in effetti i MOOC sono *free* nel senso che sono gratuiti e ad accesso libero (previa registrazione); tuttavia il regime dei materiali offerti dalle grandi piattaforme

[25]Butler presenta una disamina degli aspetti problematici che legano il *fair use* didattico, codificato dal *Copyright Act*, in relazione alla specificità dei MOOC, che hanno una utenza potenzialmente illimitata e globale (*Massive Open Online Courses: Legal and Policy Issues for Research Libraries*). Segnaliamo che ARL (Association of Research Libraries) ha elaborato un *Code of best practices in fair use for academic and research libraries* http://www.arl.org/focus-areas/copyright-ip/fair-use/code-of-best-practices.

[26]Stanford online course guidelines https://library.stanford.edu/using/copyright-reminder/stanford-online-course-guidelines.

[27]Ad esempio il sistema bibliotecario dell'Università di Stanford, fondatrice della piattaforma Edx, utilizza i servizi dell'agenzia SIPX http://www.sipx.com per gestire i problemi di copyright emergenti dai materiali inclusi nei MOOC (Calter).

[28]ARL, l'associazione delle biblioteche di ricerca americane.

(Coursera EdX Udacity), nonché il MOOC come prodotto didattico unitario, non presentano licenze aperte, come emerge dall'analisi delle rispettive clausole di servizio (Kolowich).

- I bibliotecari possono collaborare con i docenti della propria istituzione impegnati nei MOOC segnalando loro la sezione "tutorial" della biblioteca, a condizione che i tutorial includano solo risorse liberamente accessibili, dal momento che, come si è visto, l'apertura potenzialmente illimitata dei MOOC non permette di utilizzare risorse vincolate da sottoscrizione, a meno che non sia stata stipulata apposita licenza d'uso.

Produrre MOOC basati sui temi dell'*information literacy*. Come abbiamo visto i MOOC registrano un livello molto elevato di abbandoni. Va evidenziato che utilizzare un MOOC con successo richiede la capacità di estrarre informazioni dai video didattici proposti, elaborare testi, interagire con altri in ambiente digitale. Si tratta di abilità e sensibilità vicine a quella che è stata definita transliteracy, una specifica modalità di information literacy. La transliteracy si identifica con ciò che significa essere *literate* nel 21° secolo, cioè nell'abilità di leggere, scrivere e interagire in modo fluido attraverso un insieme vasto di piattaforme, strumenti e media, ma anche nella capacità a relazionarsi con altri in un ambiente digitale. I bibliotecari sono esperti nel produrre materiale formativo, e potrebbero quindi produrre MOOC basati sulle competenze e attitudini proprie della transliteracy(Thomas): far adottare questi materiali potrebbe essere un primo e semplice passo per arricchire i MOOC di contenuti. Vale la pena segnalare, ad esempio, il MOOC "Information literacy for art and design students", elaborato da AICAD (Association of independent colleges of art and

design), un consorzio non-profit di 43 istituti di educazione superiore artistica americani e canadesi.[29]

Studiare le possibilità per la conservazione e la digital curation dei materiali prodotti dai corsi (progetti degli allievi, conversazioni generate dai forum). Questa attività presuppone tuttavia una maggiore chiarezza rispetto alla effettiva proprietà dei materiali didattici prodotti e generati dai MOOC (appartengono alle Università che li producono o alle piattaforme che li ospitano?).

8 Le iniziative internazionali: OCLC, ALA, JISC, Unione europea

Le grandi istituzioni bibliotecarie hanno iniziato ad interrogarsi sulla portata e l'impatto dei MOOC nelle loro attività.

Il 18 marzo 2013 OCLC ha organizzato un seminario[30] da cui emergono molte indicazioni pratiche per mettere a regime le potenzialità dei MOOC per le biblioteche accademiche; in questa occasione è stato attivato un gruppo di discussione permanente e aperto a tutti, per permettere di continuare il confronto.[31] L'ALA ha istituito

[29] Questo MOOC ha per tema le strategie di ricerca e le tecniche di filtraggio delle informazioni, e dichiara di "incoraggiare gli studenti a esplorare le risorse trovate nelle biblioteche locali", https://www.canvas.net/courses/information-literacy-for-art-and-design-students.

[30] "MOOCs and libraries: massive opportunity or overwhelming challenge?", http://www.oclc.org/research/events/2013/03-18.html.

[31] Il gruppo, fondato a marzo 2013 si intitola "MOOCs and Librarianship" e, dopo una parentesi iniziale su Google group (https://groups.google.com/forum/#!forum/moocs-and-librarianship) è attualmente ospitato presso i server dell'ALA, e è diventato strumento di comunicazione di uno specifico gruppo di lavoro istituito in seno all'American Library Association (ALA), l'associazione dei bibliotecari americani, http://lists.ala.org/sympa/info/acr-dgmoocs.

nel corso del suo congresso annuale del 2013, un gruppo di di lavoro sul supporto ai MOOC,[32] con l'obiettivo di esplorare il ruolo delle biblioteche per quanto concerne il copyright, il *fair use*, le licenze e il supporto a studenti e staff.

In Europa JISC, (Joint Information Systems Committee, il consorzio che offre servizi e tecnologia alle biblioteche di ricerca del Regno Unito), ha organizzato un webinar sui MOOC a luglio 2013,[33] con un approccio più problematico rispetto ad OCLC: ciò che maggiormente sembra oggetto di perplessità è il modello "industriale" americano dei MOOC da decine di migliaia di studenti, in cui il brand (il nome dell'università prestigiosa) sembra prevalere sui contenuti o sugli aspetti pedagogici.

La posizione espressa da JISC testimonia come in Europa i MOOC non abbiano ancora capitalizzato quell'interesse tributato loro negli Stati Uniti:[34] il sistema accademico europeo è differente, e forse meno orientato al marketing e alla serrata competizione tra atenei; la formazione a distanza, a parte l'eccezione della Open University di Londra (che come s'è visto ha aperto a metà settembre una propria piattaforma MOOC), non è così radicata; persistono (sempre più tenui) le barriere linguistiche.[35]

Va comunque rilevato che la Commissione europea il 25 settembre 2013 lancia il piano di azione *Opening up education* con l'intenzione di incentivare l'innovazione e le competenze digitali nelle scuole

[32] The library support for massive open online courses (MOOCs) discussion group, http://www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/discussiongroups/acr-dgmoocs.

[33] "What is a MOOC? Webinar", http://www.jisc.ac.uk/events/what-is-a-mooc-11-jul-2012.

[34] Rammentiamo però che diverse università europee, tra cui La Sapienza di Roma, hanno inserito o stanno inserendo loro corsi nella piattaforma Coursera

[35] Non abbiamo sottolineato che l'ovvia koiné dei MOOC è l'inglese. Su Coursera, che come s'è visto presenta una elevata varietà di corsi, rileviamo che su 435 corsi 402 sono in inglese (rilevazione effettuata l'8 settembre 2013).

e nelle università (Unione Europea). Nel documento che descrive questo piano di azione i MOOC, insieme alle altre risorse didattiche aperte, sono considerati un'opportunità per aprire maggiormente i contesti di apprendimento. Il documento propone l'adozione di alcune linee strategiche per incoraggiare a sperimentare nuovi modelli didattici attraverso l'utilizzo di fondi strutturali e programmi come "Erasmus+" e "Orizzonte 2020".

Il documento, ampio e articolato, si sofferma anche sulla necessità di ricorrere a licenze aperte per la produzione di materiali didattici e sull'opportunità di adottare software aperti e piattaforme interoperabili, che non compromettano la possibilità, per ogni studente, di utilizzare il proprio dispositivo per la fruizione dei contenuti. La prima concreta tappa del progetto è rappresentata dall'apertura di un "European MOOC scoreboard" un portale che aggrega tutti i MOOC prodotti in Europa, proponendosi come gateway e punto di accesso unitario alle differenti risorse.

9 Conclusioni

I MOOC alludono a una dimensione globalizzata e non convenzionale della formazione di livello accademico. Ci pare possano rappresentare una sfida e un elemento di interesse per le biblioteche accademiche per diverse motivazioni.

Un MOOC è un prodotto complesso la cui elaborazione richiede competenze differenti, che eccedono quelle strettamente scientifiche del docente che eroga il corso: è necessario infatti produrre video, reperire e organizzare i materiali didattici, gestire le prove online. Un MOOC è il risultato di un lavoro di équipe.
Si ritiene quindi che i MOOC rappresentino per i bibliotecari accademici una opportunità per rafforzare i legami con la comunità scientifica, e per mettere alla prova, in modalità concrete, il model-

lo dell'*embedded librarianship* (Kesselman e Watsein).[36] Intendiamo con questo termine le attività professionali di carattere LIS (Library and information sciences) che vengono svolte fuori dal contesto abituale (la biblioteca), in unità organizzative composte da non-bibliotecari, all'interno delle quali il bibliotecario fornisce risorse e servizi informativi.

I MOOC, corsi universitari potenzialmente aperti a tutti, mostrano in modo evidente i limiti delle licenze tradizionali applicate alla letteratura scientifica, appropriate per una istituzione o per consorzi, ma inadatte a contesti didattici globali.
Per questa ragione i MOOC possono rappresentare un'opportunità per il movimento Open Access, che può essere il partner naturale di questo tipo di formazione accademica. Pensiamo non solo alla possibilità di utilizzare i repository istituzionali, ma anche piattaforme come DOAJ, DOAB, e alla possibilità di far emergere, all'interno di un MOOC, le pubblicazioni delle University press che pubblicano in regime OA, e che talvolta faticano a ottenere visibilità al di fuori dal proprio contesto accademico territoriale. Le biblioteche possono incoraggiare i docenti impegnati nei MOOC a pubblicare dispense e materiali didattici in prima battuta nelle piattaforme OA, linkando poi queste ultime ai MOOC, piuttosto che incorporare i loro materiali didattici direttamente dentro i MOOC, che sono, come s'è visto, *free* ma non necessariamente *open*.

Nel rapporto tra MOOC e information literacy, i MOOC rappresentano un banco di prova per la molteplicità di tutorial, guide, learning object prodotti dalle biblioteche accademiche nell'ambito delle attività di Information literacy: ma lo sforzo che andrà fatto sarà ripensare questi materiali in un ambiente non necessariamente

[36]Nello specifico l'articolo, pubblicato prima dell'emergere dei MOOC, sottolinea che la crescita dei materiali didattici online offre al bibliotecario l'opportunità di essere incorporato nell'elaborazione dei corsi, fornendo il supporto informative e l'assistenza nel recupero dei documenti.

collegato alla biblioteca in cui si opera, adeguandoli a un contesto globale e senza confini.

Riferimenti bibliografici

Becker, Bernd W. «Connecting MOOCs and Library Services». *Behavioral & Social Sciences Librarian* 32. DOI: 10.1080/01639269.2013.787383. (2 2013): 135–138. (Cit. a p. 253).

Butler, Brandon. *Massive Open Online Courses: Legal and Policy Issues for Research Libraries*. 2012. 3–13. http://www.arl.org/storage/documents/publications/issuebrief-mooc-22oct12.pdf. (Cit. alle pp. 251, 254).

Calter, Mariellen. «MOOCs and the library: engaging with evolving pedagogy». *IFLA World Library and Information Congress, Singapore 17 - 23 August 2013*. (Cit. a p. 254).

Carr, Nicholas. «The Crisis in Higher Education». *Technology Review* 115. (6 2013): 32–40. <http://www.technologyreview.com/featuredstory/429376/the-crisis-in-higher-education/>. (Cit. a p. 243).

Christensen, Clayton, et al. «Center for American Progress. Disrupting college: how disruptive innovation can deliver quality and affordability to postsecondary education Center for American Progress». (2011). <http://www.americanprogress.org/wp-content/uploads/issues/2011/02/pdf/disrupting_college.pdf>. (Cit. a p. 246).

Clarke, Thomas. «The advance of the MOOCs (massive open online courses). The impending globalization of business education?» *Education + Training* 55.4/5. DOI: 10.1108/00400911311326036. (2013). (Cit. alle pp. 242, 250).

Fowler, Lauren. «Drawing the blueprint as we build: setting up a library-based copyright and permissions service for moocs». *D-Lib Magazine* 19. DOI: 10.1045/july2013-fowler. (7/8 2013). (Cit. a p. 254).

Howard, Jennifer. «Publishers see online mega-courses as opportunity to sell textbooks». *Chronicle of higher education*. (2012). <http://chronicle.com/article/Can-MOOCs-Help-Sell/134446/>. (Cit. a p. 249).

Is College Worth It? College Presidents, Public Assess, Value, Quality and Mission of Higher Education. Whashington DC: Pew research Centre, 2011. 3–13. http://www.pewsocialtrends.org/files/2011/05/higher-ed-report.pdf. (Cit. a p. 248).

Kesselman, Martin A. e Sarah Barbara Watsein. «Creating opportunities: embedded librarians». *Journal of Library Administration* 49. DOI: 10.1080/01930820902832538. (4 2009): 383–400. (Cit. a p. 259).

Kolowich, Steve. «Marketing to the MOOC masses». *Inside higher education*. (September 2012). <http://www.insidehighered.com/news/2012/09/26/elsevier-partners-edx-provide-free-versions-textbooks-mooc-students>. (Cit. alle pp. 249, 255).

Korn, Melissa e Jennifer Levitz. «Online courses look for a business model. Free classes, open to the masses, seek to generate revenue from content licensing, exams or job-referral services». *Wall Street Journal January*. (2013). <http://online.wsj.com/article/SB10001424127887324339204578173421673664106.html>. (Cit. a p. 249).

Massis, Bruce E. «MOOCs and the libraries». *New library world* 114. DOI: 10.1007/s10755-013-9263-2. (5/6 2013): 267–270. (Cit. a p. 253).

Matt, Susan e Luke Fernandez. «Before MOOCs, 'Colleges of the Air'». *Chronicle of Higher Education*. (2013). <http://chronicle.com/blogs/conversation/2013/04/23/before-moocs-colleges-of-the-air/>. (Cit. a p. 243).

Matthews, Brian. «MOOC Fluency - some advice for future librarians». *The ubiquitous librarian*. (2012). <http://chronicle.com/blognetwork/theubiquitouslibrarian/2012/06/27/mooc-fluency-some-advice-for-future-librarians/>. (Cit. a p. 252).

Morris, Libby V. «MOOCs, Emerging Technologies, and Quality». *Innovative Higher Education* 38. DOI: 10.1007/s10755-013-9263-2. (4 2013): 251–252. (Cit. a p. 250).

NMC horizon report: 2013 Higher Education Edition. Austin, TX: New Media Consortium, 2013. http://www.nmc.org/pdf/2013-horizon-report-HE.pdf. (Cit. a p. 250).

Pappano, Laura. «The year of the MOOCs». *New York Times*. (2012). <http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.htm>. (Cit. a p. 244).

Parr, Chros. «Mooc completion rates 'below 7%'. Open online courses' cohort much less massive at finish line». *Times of higer education*. (2012). <http://www.timeshighereducation.co.uk/news/mooc-completion-rates-below-7/2003710.article>. (Cit. a p. 250).

Ripley, Amanda. «College is dead. Long live College! Can a new breed of online megacourses finally offer a college education to more people for less money?» *TIME*. (2012). <http://nation.time.com/2012/10/18/college-is-dead-long-live-college/>. (Cit. alle pp. 245, 249).

Siemens, George. «What is the theory that underpins our moocs». *Elearnspace*. (2012). <http://www.elearnspace.org/blog/2012/06/03/what-is-the-theory-that-underpins-our-moocs/>. (Cit. a p. 244).

Subbian, Vignesh. «Role of MOOCs in integrated STEM education: A learning perspective». *Integrated STEM Education Conference*. 2013. (Cit. a p. 250).

Thomas, Sue. «Transliteracy: crossing divides». *First Monday*. (2007). <http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>. (Cit. a p. 255).

Unione Europea. *Aprire l'istruzione: tecniche innovative di insegnamento e di apprendimento per tutti grazie alle nuove tecnologie e alle risorse didattiche aperte. Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Documento COM 654 final 25/09/2013*. 2013. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2013:0654:FIN:IT:PDF. (Cit. a p. 258).

Waldrop, Mitchell M. «Massive Open Online Courses, aka MOOCs, Transform Higher Education and Science». *Scientific American*. (2013). <http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=massive-open-online-courses-transform-higher-education-and-science>. (Cit. a p. 248).

Webb, Jenn. «Visualization of the Week: MOOC completion rates». *O'Reilly Strata. Making data work*. (2013). <http://strata.oreilly.com/2013/03/visualization-of-the-week-mooc-completion-rates.html>. (Cit. a p. 250).

Wright, Forrest. «What do librarians need to know about MOOCs?» *D-Lib Magazine* 19. (3/4 2013). DOI: 10.1045/march2013-wright. (Cit. a p. 251).

Wu, Kerry. «Academic Libraries in the Age of MOOCs». *Reference Services Review* 41. DOI: 10.1108/RSR-03-2013-0015. (3 2013). (Cit. a p. 252).

LAURA TESTONI, Biblioteca della Scuola di Scienze Sociali. Università di Genova.
laura.test@gmail.com

Testoni, L. "MOOC e biblioteche accademiche". *JLIS.it*. Vol. 5, n. 1 (Gennaio/January 2014): Art: #9072. DOI: 10.4403/jlis.it-9072. Web.

ABSTRACT: Massive open online courses(MOOCs) are online courses free and open to anyone: the MOOCs enrollement is essentially unlimited. Purpose of this essay is to offer an overview on the debate about the development of the MOOCs and about their impact on academic libraries information services. In the first part MOOCs are examined as an emerging educational tool and a very "disruptive" innovation in the field of the higher education.The development of MOOCs platforms as Coursera, EdX and Udacity in 2012 starts an enthusiastic phase (the so-called "peak of inflated expectations" in the Hype cycle model), followed by a wide debate in the educational / academic milieu. We consider the strengths and the critical points of MOOCs. In the second part the author focuses the attention on the interaction between the MOOCs and the academic libraries. The following issues are taken into account: the involvement / the roles of the librarians in the implementation of the MOOCs; the copyright management in the MOOCs environment; the information literacy; the library advocacy; the impact of the MOOCs on information services provided by academic libraries.

KEYWORDS: MOOC; e-learning; information literacy; lifelong learning; community; social networks; academic libraries

Submission: 2013-09-13
Accettazione: 2013-10-27
Pubblicazione: 2014-01-01